

Sina Meyer &amp; Joana Grow

# Videovignetten als Medium der Theorie-Praxis-Verzahnung in der Musiklehrer\*innenbildung: Eine Seminarkonzeption zum Komponieren mit Apps in der Grundschule

## Abstract

Videovignetten, also kurze Ausschnitte aus Unterrichtsvideografien, sind erprobtes Medium in der Professionalisierung von Lehrkräften insbesondere vor dem Hintergrund von Theorie-Praxis-Verzahnung. In diesem Beitrag wird ein videovignettenbasiertes Seminarkonzept zum Komponieren mit Apps vorgestellt. Studierende lernen, Unterrichtssituationen zu analysieren und mit Forschungs- und didaktischer Literatur zu verknüpfen. Der Beitrag gibt Einblick in Potenziale und Nutzungsweisen von Videovignetten sowie die Umsetzung im erprobten Seminarkonzept.

Video vignettes represent a proven medium for the professionalization of teachers, especially in the context of the integration of theory and practice. This article introduces a video vignette-based course concept for composing with music apps. Students learn to analyze teaching situations and relate them to research and didactic literature. The article provides insights into the potential and uses of video vignettes as well as their implementation in the course concept.

## Schlagwörter:

Videovignetten, Reflexion, Theorie-Praxis-Verzahnung  
video vignettes, reflection, integration of theory and practice

## I. Einleitung

Im Rahmen des Projektes *Digitale Kompetenzen für die Lehrkräftebildung an der TU Braunschweig* (DiBS)<sup>1</sup> wurde am Institut für Musik und ihre Vermittlung der TU Braunschweig in Kooperation mit der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover eine Seminarkonzeption zum Komponieren mit Apps entwickelt. Komponieren verstehen wird dabei als Erfinden von Musik jeglichen Genres. Kriterien sind, dass die entstehenden Kompositionen die Möglichkeit der Überarbeitung und Entwicklung von Ideen erfahren haben und wiederholbar sind (vgl. Grow, 2018: S. 28). Mit dem Komponieren wurde ein Gegenstand gewählt, der im Musikunterricht – insbesondere der Grundschule – oft ver-

<sup>1</sup> Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA2001 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor\*innen. Weitere Informationen zum Projekt und den beteiligten Personen finden Sie auf der Projektwebsite: <https://www.tu-braunschweig.de/research-institute-of-teacher-education/qualitaetsoffensive-lehrerinnenbildung/dibs>.



nachlässigt wird. Wenn jedoch Komponieren Unterrichtsgegenstand ist, verbleibt es häufig bei ersten Verklänglichungen und aus der Exploration entstehenden Stücken (vgl. Grow, 2018: S. 12). Schüler\*innen dazu anzuleiten, komplexere musikalische Aushandlungs- und Überarbeitungsprozesse einzugehen, zeigt sich als herausfordernd (vgl. Jeismann & Kranefeld, 2021). Hierfür erscheinen Apps zum Komponieren insbesondere für junge Schüler\*innen mit weniger musikalischen Vorerfahrungen und weniger ausgeprägten musikalischen Vorstellungsvermögen besonders geeignet, da sie diese Prozesse durch Visualisierungen und die Möglichkeiten des simultanen und wiederholten Hörens des entstehenden Stückes auf sehr intuitive Art und Weise unterstützen (Krebs & Godau, 2016: S. 21).

Es ist davon auszugehen, dass ein Großteil der Musiklehramtsstudierenden über wenige eigene Kompositionserfahrungen verfügen und dem Komponieren auch in schulischen Praktika kaum begegnet sind. Da jedoch Komponieren als Unterrichtsgegenstand von besonderer Relevanz ist (vgl. u. a. Grow & Ziegenmeyer, 2023), erscheint die Auseinandersetzung mit der Thematik im Kontext (fachdidaktischer) Lehrveranstaltungen notwendig, um den Studierenden sowohl eigene Erfahrungen als auch Einblicke in entsprechenden Schulmusikunterricht zu ermöglichen. Auf diese Weise werden sie für die Möglichkeiten und besonderen Herausforderungen beim Komponieren (mit Apps) im Unterricht sensibilisiert.

Da entsprechender Musikunterricht in der Breite kaum zu finden ist, ständige Unterrichtsbesuche in Seminaren darüber hinaus schwer zu organisieren und Unterrichtsbeobachtungen generell mit der Flüchtigkeit des Moments konfrontiert sind, wird auf den Einsatz von Videografie zurückgegriffen, der sich im Rahmen der Professionalisierung angehender Lehrkräfte als gewinnbringend gezeigt hat (vgl. u. a. Krammer, 2014) – insbesondere werden verschiedene Formen von Videovignetten genutzt.<sup>2</sup> Die Einbettung von Videovignetten in die hier vorgestellte Seminarkonzeption ermöglicht eine Verzahnung von Unterrichtspraxis und Theorie, wobei letztere sowohl Forschungsergebnisse zu dieser Praxis als auch didaktische Überlegungen meint. Theorie und Praxis aufeinander zu beziehen, ermöglicht den Studierenden, das Handeln von Schüler\*innen und Lehrkräften distanziert und theoriegeleitet zu reflektieren (vgl. Grow, Günther & Weber, 2019) – Reflexionskompetenz als wesentlicher Bestandteil der Professionalisierung wird gefördert (vgl. Roters, 2012: S. 139). Reflexion wird in diesem Sinne hier als die Kompetenz der „differenzierten Beobachtung pädagogischer Handlungssituationen und der darauf beruhenden theoriebasierten Analyse relevanter Zusammenhänge“ (Bitai, 2020: S. 214) verstanden.

Entsprechende Reflexionsanlässe können eben durch Videovignetten als kurze, videografierte Unterrichtssequenzen geschaffen werden, welche mit einem festen Beobachtungsschwerpunkt sowie Bezug zu Literatur zur Vermittlung von theoretischem und fachdidaktischem Wissen analysiert werden (vgl. Grow et al., 2019: S. 432f.). Eine solche angeleitete, videobasierte Reflexion „schafft die Voraussetzungen dafür, dass Studierende

---

<sup>2</sup> Für eine Übersicht zur Musikpädagogik vgl. Höller, Krämer, Krupp, Meyer & Piotraschke, 2023; Grow et al., 2019; für eine Übersicht zu anderen Fachdidaktiken vgl. Friesen, Benz, Billion-Kramer, Heuer, Lohse-Bossenz, Resch & Rutsch, 2020.

ihre eigene Reflexionsfähigkeit ausbauen und gezielt einsetzen, um ihr professionelles Handeln weiterzuentwickeln.“ (Hommel, 2020: S. 30)

Ausgehend von diesen Überlegungen sind in die entwickelte Seminarkonzeption Videovignetten zu verschiedenen kompositionsdidaktisch relevanten Themen eingebettet, wobei alle Vignetten Gruppenkompositionsprozesse mit der App NodeBeat in der Grundschule abbilden. Das Seminar richtete sich vor allem an fortgeschrittene Bachelorstudierende – mit dem langfristigen Ziel, das angeeignete Wissen in den selbst durchzuführenden Unterrichtsstunden der folgenden Praxisphase zu Beginn des niedersächsischen Lehramts-Masterstudiums GHR anzuwenden und den eigenen Unterricht entsprechend zu reflektieren. Im Beitrag wird die Seminarkonzeption vorgestellt und auf Basis erster Erfahrungen diskutiert.

## 2. Videovignetten als Medium der Theorie-Praxis-Verzahnung

Im Rahmen der Professionalisierung angehender Lehrkräfte hat sich der Einsatz von Videografie als gewinnbringend gezeigt (vgl. u. a. Krammer, 2014; Steffensky & Kleinknecht, 2016; Sunder, Tondorova & Möller, 2016; Kramer, König, Kaiser, Ligtvoet & Blömke, 2017). Davon ausgehend haben sich in den letzten Jahren verschiedene videobasierte Konzeptionen für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften herausgebildet (vgl. für eine Übersicht Hauenschild, Schmidt-Thieme, Wolff & Zourelidis, 2020; Gaudin & Chaliès, 2015). Vor dem Hintergrund einer gezielten, theoriebasierten Analyse bieten Videovignetten in diesem Kontext durch ihre Beschaffenheit vielversprechendes Potenzial und erfahren auch in aktuellen Projekten der Musiklehrer\*innenbildung zunehmend Relevanz (vgl. für eine Übersicht Höller, Krämer, Krupp, Meyer & Piotraschke, 2023; Grow et al. 2019). So bieten sie Praxisnähe bei gleichzeitiger theoretischer Fundierung (vgl. Grow et al., 2019). Durch eine Fokussierung auf ausgewählte Aspekte des Lehrens und Lernens wird die Komplexität von Unterricht reduziert, wodurch eine differenzierte Reflexion gefördert wird (vgl. ebd.: S. 432). Die Kürze und Wiederholbarkeit der Vignetten ermöglichen eine differenzierte und multiperspektivische Betrachtung mit Fokus auf verschiedene didaktisch relevante Aspekte (vgl. ebd.: S. 438), was für das Komponieren im Musikunterricht insbesondere aufgrund des vergleichsweise hohen Anteils an non-verbale Handlungen relevant ist (vgl. Gebauer, 2011: S. 19). Der Mehrwert der Vignetten ist dabei abhängig von „einem gezielten, theoretisch fundierten Einsatz mit ausgewähltem Fokus sowie der gewählten Instruktionsart“ (Eghtessad, Hilfert-Rüppel & Höner, 2020: S. 80). Krammer und Reusser (2005) heben hervor, dass es „sorgfältig konstruierte[r] und in signifikante Inhalte eingebettete[r] Lernaufgaben“ (ebd.: S.60) bedarf.

Die Gestaltung und Einbettung von Videovignetten bzw. Videografie in die Hochschullehre zeigt sich dabei sehr unterschiedlich (Krammer & Reusser, 2005; Petko, Prasse & Reusser, 2014; Benz, 2020). Petko et al. (2014) unterscheiden in Bezug auf die inhaltliche Situierung verschiedene Typen, die sich aus den folgenden Ausprägungen ergeben: Zum einen grenzen sie die Verwendung ‚fremder‘ Unterrichtsvideos von der auf die Selbstreflexion fokussierte Verwendung ‚eigener‘ Unterrichtsvideos ab (vgl. ebd.: S. 248), woraus sich ein „unterschiedliche[r] Grad der Involvierung der Betrachter“ (ebd.: S. 249) ergebe. Zum anderen unterscheiden sie, ob das Video eine *modellhafte*, *alltägliche* oder

*kritische Unterrichtssituation* abbildet (ebd.: S. 248). Krammer und Reussner (2005) unterscheiden zwischen ‚authentischen‘ und ‚nachgestellten‘ Unterrichtssituationen (vgl. ebd.: S. 39). In Bezug auf die methodisch-didaktische Einbettung stellen sie Einzelarbeit und Partnerarbeit gegenüber mit zusätzlicher Unterscheidung für letztere zwischen Online- und Präsenzaustausch (vgl. ebd.). Benz (2020) erweitert diese Überlegungen zum Lernsetting, indem sie *offene* und *geschlossene Bearbeitungsimpulse* (ebd.: S. 15) voneinander abgrenzt und inhaltlich zwischen „pädagogischen, allgemeindidaktischen und/oder fachdidaktischen Bezügen“ (ebd.) differenziert. Petko et al. (2014) verweisen darauf, dass die von ihnen identifizierten Typen ineinander übergehen und kombinierbar sind.

Bestehende vignettenbasierte Konzeptionen aus der hochschuldidaktischen Praxis der Musikpädagogik zielen auf videobasierte Fallarbeit (vgl. u. a. Höller & Kranefeld, 2023) als Basis für Reflexion vor dem Hintergrund der Theorie-Praxis-Verzahnung. Dabei zeigt sich nicht nur die Gestaltung der Vignetten unterschiedlich, sie verfolgen auch „unterschiedliche Zieldimensionen – z. B. Wissensvermittlung, Entwicklung von Haltungen, Kompetenzerwerb, Handlungsfähigkeit, reflexiver Habitus“ (Höller et al., 2023).<sup>3</sup>

Am Standort Dortmund wurde ein Seminarbaustein zum Komponieren mit Apps entwickelt, in dem Studierende ausgehend von einer videografierten Sequenz aus einem Kompositionsprozess verschiedenen Phasen des Kompositionsprozesses erkennen und benennen sollen, indem sie entsprechende vorgegebene Kategorien – als Phasen theoriebasierter Modelle zu Kompositionsverläufen – an das Videomaterial herantragen (vgl. ebd.: S. 36f.). Die in Einzelarbeit identifizierten Kategorien werden in der Großgruppe diskutiert, um „ein gemeinsam vertieftes Verständnis der Kategorien“ (ebd.: S. 37) zu entwickeln und ein phasenbezogenes Verständnis für die Lernbegleitung entsprechender Prozesse im Musikunterricht zu fördern. Somit dient das theoretische Modell „einerseits als heuristischer Rahmen für die Beobachtung und wird andererseits zum Gegenstand einer Theoriereflexion gemacht.“ (ebd.)

Am Standort Mainz werden Videovignetten unter anderem zum Musik-Gestalten im Rahmen themenzentrierter Fallarbeit eingesetzt als Basis für die Reflexion fremden Unterrichtshandelns (vgl. ebd.: S. 38). Im Fokus der vignettenbasierten Arbeit steht die Anwendung und Reflexion theoretischen Wissens, um Praxisbezüge bereits „in einer frühen Phase der Lehrkräftebildung“ (ebd.) zu schaffen. Die Vignetten bilden unterschiedliche Unterrichtsphänomene ab, die von den Studierenden durch Einbezug bereitgestellter Materialien wie „Transkripte, flankierende Texte und z. T. auch Leitfragen oder Kategoriensysteme“ (ebd.) analysiert werden. Über den Einzelfall hinaus können „typische Muster und Routinen in ihrer Gemeinsamkeit“ (ebd.) durch Betrachtung anderer Fälle in den Blick genommen werden.

---

<sup>3</sup> Im Folgenden werden exemplarisch aktuelle Vignettenkonzeptionen in den Blick genommen. In der Musikpädagogik haben sich in den letzten Jahren auch andere videobasierte Formate, beispielsweise zum Analytical Short Film, entwickelt, die vor dem Hintergrund einer Theorie-Praxis-Verzahnung die Reflexionskompetenz oder verwandte Konstrukte wie professionelle Wahrnehmung fokussieren (vgl. u. a. Höller, Duve, Hildebrand, Langner & Kranefeld, 2022; Lenord, 2020).

Ein weiteres Modell am Standort Mainz fokussiert die Selbstreflexion durch Forschendes Lernen, indem die Studierenden aus eigenen videografierten Unterrichtsvorhaben anhand einer selbst festgelegten Fragestellung und orientiert an vorgegebenen Segmentierungskriterien die Vignettenfälle selbst auswählen (vgl. ebd.: S. 37). Vor dem Hintergrund einer „gemeinschaftliche[n] und handlungsentlastete[n] Reflexion eigenen und fremden Lehrer:innenhandelns“ (ebd.) werden die Videosequenzen in Gruppenarbeit auf Basis theoriebasierter, von den Studierenden zuvor hergeleiteten Kategorien analysiert (vgl. ebd.). Das Konzept zielt primär auf professionelle Wahrnehmung und eine reflexive Haltung zum eigenen Unterrichtshandeln (vgl. ebd.).

Am Standort Braunschweig wurde mit dem *Braunschweiger Modell* (vgl. Grow et al., 2019) ebenfalls eine vignettenbasierte Seminarkonzeption mit Fokus auf Selbstreflexion im Rahmen der Praxisphase entwickelt. In diesem Rahmen werden die Unterrichtsstunden der Studierenden videografiert und anschließend ausgewählte, kurze Sequenzen als thematisch gebundene Videovignetten von einem Team aus Expert\*innen aufbereitet (vgl. ebd.: S. 432f.). Diese werden im Begleitseminar der Praxisphase eingesetzt und von den Studierenden als *Reflecting Team* betrachtet. Neben der „Nachbesprechung von Unterrichtsstunden in räumlicher und zeitlicher Trennung“ (ebd.: S. 432) zur Überwindung der emotionalen Betroffenheit zum eigenen Unterricht zielen die Vignetten als Reflexionstool auf eine Theorie-Praxis-Verzahnung. Dieser Prozess soll unterstützt werden, indem die Studierenden nach einer offenen Analyse des Videos einen thematischen Fokus vorgegeben bekommen und ausgehend von diesem die im Video gemachten Beobachtungen mit vorgegebener Forschungsliteratur verknüpfen (vgl. ebd.: S. 435).

### 3. Eine vignettenbasierte Seminarkonzeption zum Komponieren mit Apps

#### 3.1 Inhalte und Aufbau des Seminars

Die Festlegung der Seminarinhalte folgt dem hier dargestellten Vorgehen:

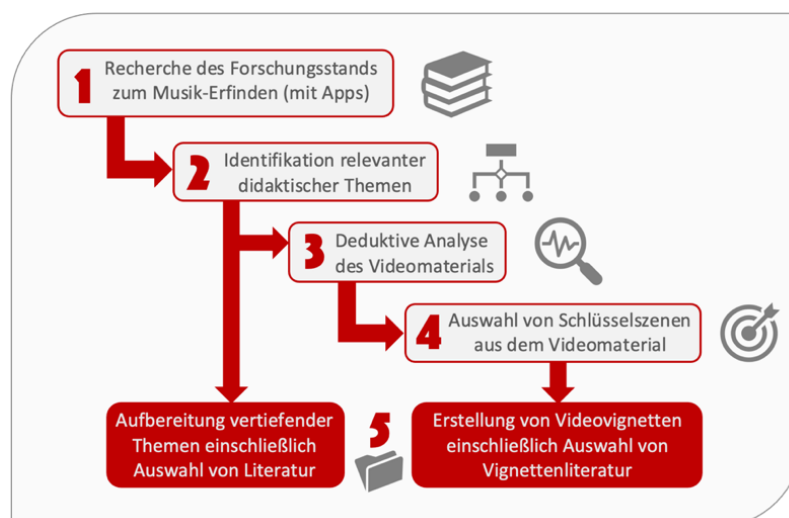


Abb. 1: Vorgehen bei der Auswahl von Seminarinhalten

Für das Seminar wurden ausgehend vom Forschungsstand didaktisch relevante Aspekte zum Komponieren in der Grundschule ausgewählt. Dabei wurden insbesondere Praktiken des Komponierens fokussiert. Diese werden in der Unterrichtsbeobachtung anhand von Videografien nachvollziehbar und ermöglichen mithilfe der Vignetten Theorie-Praxis-Verzahnung.

Diese festgelegten Vignettenthemen wurden für die Auswahl von Szenen für die Vignetten deduktiv an das im Projektkontext erstellte Videomaterial zu Gruppenkompositionsprozessen mit der App *NodeBeat* in der Grundschule herangetragen.<sup>4</sup> Die ausgewählten Schlüsselszenen wurden anschließend durch Einbindung entsprechender Literatur als Vignette aufbereitet. An die Vignettenthematik angrenzende, ebenfalls im Schritt 2 identifizierte Aspekte wurden in Vertiefungseinheiten durch Einbindung entsprechender Literatur integriert:

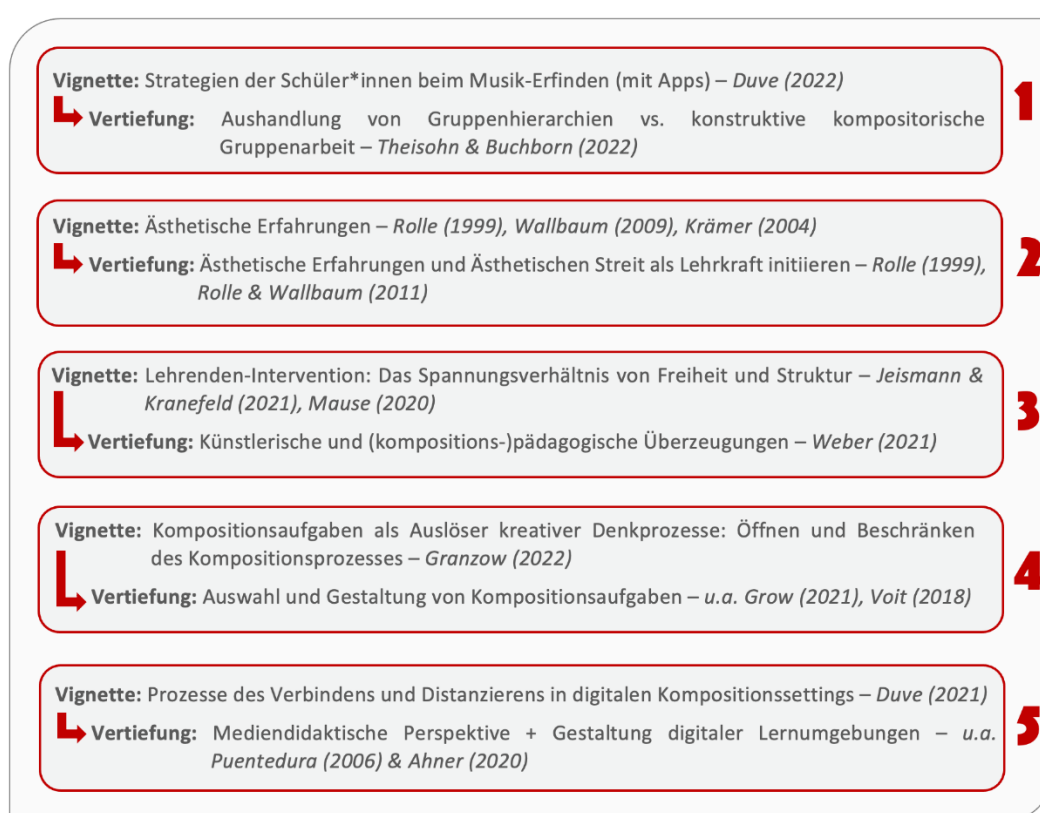


Abb. 2: Übersicht zu den theoriebasierten Seminarinhalten

Teil der Seminarconzeption sind somit fünf Vignetten-Sets zu fünf verschiedenen kompositionsdidaktischen Themen sowie weitere fünf Sitzungen zu vertiefenden Inhalten. Es werden jeweils sowohl die beteiligten Akteur\*innen (Lehrkraft und Schüler\*innen) als auch die Lernumgebung betreffende Komponenten in den Blick genommen.

<sup>4</sup> Im Projektkontext wurden Gruppenkompositionsprozesse von Grundschüler\*innen zu verschiedenen Apps erhoben. In den videografierten Kompositionsprozessen der App *NodeBeat* ließen sich zu den zuvor festgelegten Themen besonders prägnante Unterrichtssituationen finden.

Beide Bestandteile werden in einem Blended Learning-Setting – orientiert an den Komponenten des *Inverted Classroom* (vgl. Schäfer, 2012) – organisiert: Die Vignettenbearbeitung erfolgt im Rahmen asynchroner Lernphasen selbstständig sowie zeitlich und örtlich flexibel in Einzelarbeit, sodass die kognitive Aktivierung jeder Einzelperson gefördert ist. Die Studierenden laden die Vignetten dafür vom universitätseigenen Cloud-Server herunter. In der jeweils anschließenden kollaborativ gestalteten Präsenzsitzung können entwickelte Lesarten der Analyse diskutiert und als Ausgangspunkt für eine vertiefte Auseinandersetzung auch mit weiterer Literatur genutzt werden. Die Einzelanalysen der Studierenden stehen der Seminarleitung zur Vorbereitung der jeweiligen Präsenzsitzung zur Verfügung.

Querschnittsthema der Seminarkonzeption sind *digitale Unterrichtssettings* zum Komponieren *mit Apps*. Jeweils am Ende eines der fünf thematischen Blöcke wird die Nutzung der konkreten Kompositionsapp und von Kompositionsapps im Allgemeinen reflektiert. Die besondere Bedeutung der behandelten Aspekte für den Kontext digitaler Lernumgebungen mit ihren veränderten Möglichkeiten (z. B. intuitives, voraussetzungsloses Spielen und sofortiges Klangergebnis) und Herausforderungen im Unterrichten wird ebenso fokussiert wie die Gestaltung digitaler Lernumgebungen (Sitzordnung, Tablet-Position, Einfluss der App-Beschaffenheit auf den Kompositionsprozess etc.).

Gerahmt werden die thematischen Blöcke durch eigene Kompositionserfahrungen der Studierenden mit Apps auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse, woraus sich folgende Seminarstruktur ergibt:

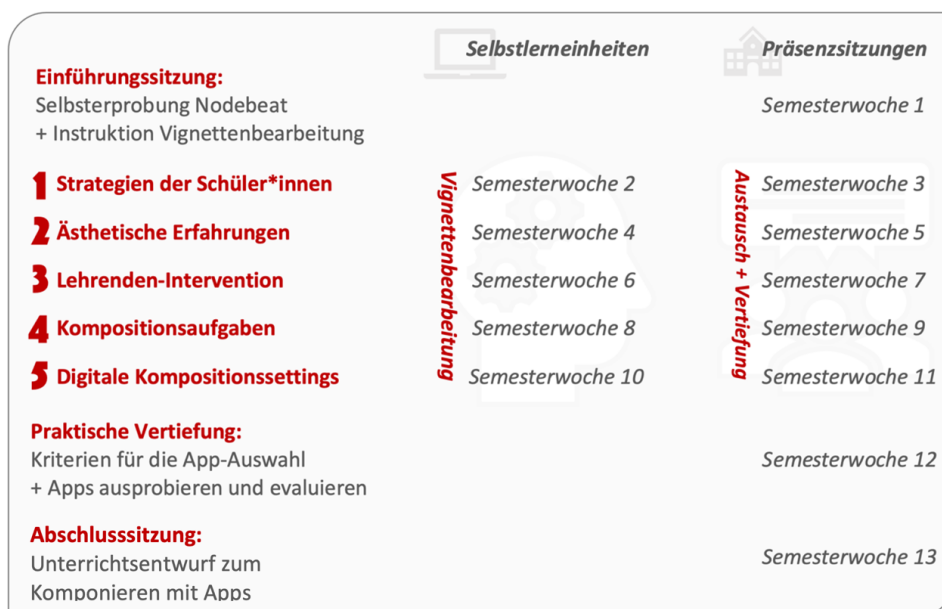


Abb. 3: Übersicht zur Seminarstruktur

In der Einführungssitzung komponieren die Studierenden mit der App NodeBeat ein Stück mit Anfang, Höhepunkt und Schluss analog zu den Schüler\*innen in den angewendeten Videovignetten, damit sie mit der Aufgabenstellung und der Funktionsweise der App vertraut sind. Dass die Studierenden in den Vignetten auf eine vertraute Kompositions-App treffen, reduziert die Komplexität der dargebotenen Videos.

In der Sitzung im Anschluss an die oben abgebildeten Themenblöcke erproben und diskutieren die Studierenden weitere, unterschiedlich gestaltete Kompositions-Apps (Samplebot, GarageBand, Auxe) anhand eines App-Steckbriefs zu Einsatzmöglichkeiten beim Komponieren im Musikunterricht.

Zu einer Abschlussitzung planen die Studierenden (in Gruppen) eine Schulstunde zum Komponieren mit Apps. Der Unterrichtsentwurf wird in diesem Rahmen von den Studierenden vorgestellt und eine ausgewählte Phase der Unterrichtsstunde durch die Seminarteilnehmer\*innen erprobt. Anknüpfend erfolgt die Reflexion des Unterrichtsentwurfs im Plenum.

Das vorgestellte Setting zielt somit auf eine praxisnahe Vermittlung professionellen Wissens zur Planung und Durchführung von Musikunterricht zum Komponieren (mit Apps) und damit einhergehend auf eine Förderung von Reflexionskompetenz.

### 3.2 Gestaltung und Aufbau der Videovignetten

Die Videovignetten werden mit Analyseaufträgen und wissenschaftlichen Texten in einer interaktiven PDF als hochschuldidaktisches Material zusammengestellt. Sie bilden im entwickelten Setting authentische Situationen aus ‚fremdem‘ Unterricht ab (vgl. Kapitel 2), was eine sachliche Orientierung ohne emotionales Involviertsein ermöglicht (vgl. Eghtesad, Hilfert-Rüppel & Höner, 2020: S. 86). Je nach thematischem Vignettenschwerpunkt wurde zwischen modellhaften, alltäglichen oder kritischen Unterrichtssituationen ausgewählt (vgl. Kapitel 2).

Für jede Vignette wurde eine ein- bis zweiminütige, prägnante Videosequenz gewählt, bei Vignette 1 & 5 wurden verschiedene Perspektiven durch die Einbindung von zwei Videos für eine vergleichende Betrachtung einander gegenübergestellt. Alle Videosequenzen sind als Splitscreen (Frontalaufnahme der komponierenden Gruppe + Bildschirmaufnahme des Tablets) aufbereitet worden, um alle verbalen und non-verbalen Anteile zu erfassen.

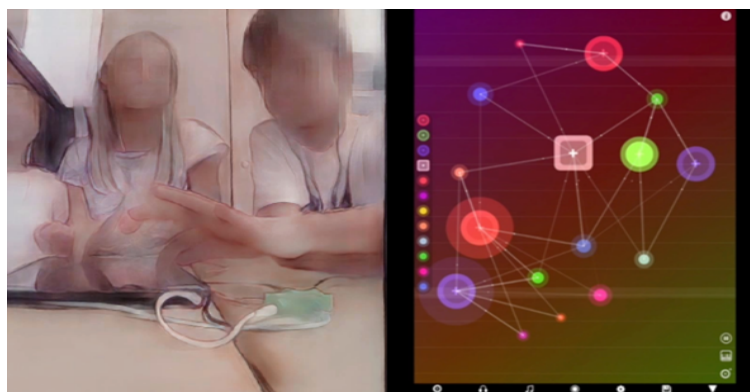


Abb. 4: Splitscreen einer exemplarischen Unterrichtssequenz

Eine Darstellung der Bildschirmaufnahme ermöglicht es, Handlungen aus der Frontalaufnahme besser nachvollziehen zu können und nicht nur zu wissen, wann jemand handelt, sondern was genau die Handlung beinhaltet.



Je nach Videosequenz erfolgt die Integration weiterer Informationen wie beispielsweise Nennung der Kompositionsaufgabe oder Erläuterung zu vorherigen oder nachfolgenden Sequenzen, die eine Einordnung der vorliegenden Sequenz vereinfachen.

Die Videosequenzen werden von den Studierenden mit Bezug auf vorgegebene Fragestellungen und unter Einbindung von Literatur analysiert.<sup>5</sup> Ihre Überlegungen halten die Studierenden schriftlich in Textfeldern fest, die für jeden Analyseschritt in die interaktive PDF integriert sind. Die Strukturierung der Analyse erfolgt in Anlehnung an die dreischrittige Vignettenbetrachtung im *Braunschweiger Modell* (vgl. Kapitel 2; Grow et al., 2019):

**Schritt 1: Beobachten und Beschreiben des Unterrichtsgeschehens**

**Schritt 2: Analysieren und Reflektieren (nach thematischem Schwerpunkt)**

**Schritt 3: Fundieren und Verknüpfen mit vorgegebenem Literaturinput (ebd.)**

Während im ersten Schritt eher offene Bearbeitungsimpulse genutzt werden, sind der zweite und dritte Schritt von geschlossenen Bearbeitungsimpulsen gekennzeichnet (vgl. Kapitel 2). Das offene Beschreiben der Unterrichtssituation auf Basis von Beobachtung stellt hier die Basis für die darauffolgende fokussierte und theoriebasierte Reflexion dar. Im zweiten Schritt erfolgt die Reflexion ohne konkrete Einbindung von Literatur, wobei die zunehmende Anwendung von allgemeinem Vorwissen oder Seminarwissen angestrebt wird. Der dritte Schritt zielt auf die literaturbasierte Anwendung professionellen Wissens auf die jeweilige(n) Unterrichtssituation(en). Dabei können sowohl pädagogische als auch allgemeindidaktische und/oder fachdidaktische Bezüge hergestellt werden (vgl. Kapitel 2).

### 3.3 Beispielhafte Vignettenbearbeitung

Die einzelnen Schritte im Rahmen der Vignettenbearbeitung werden im Folgenden exemplarisch für die dritte Vignette zu *Lehrenden-Intervention* dargestellt.<sup>6</sup> Die Vignette thematisiert das „Spannungsverhältnis von pädagogischer Anleitung und individueller Gestaltungsarbeit“ (Mause, 2020). Sie soll ein Bewusstsein für dieses Spannungsverhältnis und einen entsprechenden Umgang mit demselben auf Seiten der Studierenden schaffen. In der ausgewählten Videosequenz greift die Lehrkraft ohne Aufforderung durch die

---

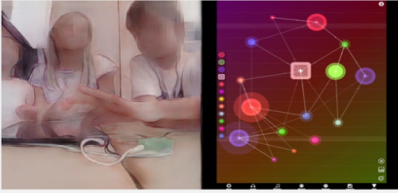
<sup>5</sup> Am Ende der Einführungssitzung erhalten die Studierenden Instruktionen zur Vignettenbearbeitung, um eine intensive Auseinandersetzung mit der Vignette und ihren einzelnen Inhalten zu gewährleisten, sowie Ablenkung durch technische Herausforderungen weitestgehend zu vermeiden. Auf didaktischer Ebene sind das vor allem Hinweise wie beispielsweise, dass die Vignette der Reihe nach bearbeitet werden soll, damit keine Inhalte vorweggenommen werden, oder ein Hinweis auf die Möglichkeit, das Video zu pausieren, um einen Ausschnitt aus der Videosequenz genauer oder erneut zu betrachten. Ergänzend finden sich Hinweise zu möglichen technischen Herausforderungen und dem Umgang mit diesen, die bei einem Probeinsatz einer ausgewählten Vignette vor erstmaligem Einsatz der Seminar-konzeption auftraten. Eine ausführliche Darstellung erhalten die Studierenden in einem ebenfalls in der universitätseigenen Cloud hinterlegten Dokument, wodurch sie jederzeit Zugriff darauf haben.

<sup>6</sup> Das Vorgehen bei der Bearbeitung wird auch in Höller et al. (2023) exemplarisch für Vignette 5 (Prozesse des Verbindens und Distanzierens) beschrieben (vgl. ebd.: S. 35f.).

Schüler\*innen in den Kompositionsprozess ein und beeinflusst durch ihr Handeln dessen Verlauf.

**Erster Schritt – Beobachten und Beschreiben:** Die Videosequenz wird zunächst ohne Vorgaben beobachtet und beschrieben (Schritt 1):

**Schritt 1: Beobachten und Beschreiben**



Betrachten Sie das Video und beschreiben Sie das Geschehen.  
Notieren Sie während einer zweiten Betrachtung alles, was Ihnen auffällt.  
Sie können das Video dafür jederzeit pausieren.

Abb. 5: Schritt 1 der Vignettenbearbeitung in der interaktiven PDF<sup>7</sup>

**Zweiter Schritt – Analysieren und Reflektieren:** Ausgehend von der offenen Beobachtung erfolgt eine erneute Betrachtung der Videosequenz mit Fokus auf die Lehrkraft durch folgenden Beobachtungs- und Analyseauftrag:

*Betrachten Sie das Video erneut mit Schwerpunkt auf die Lehrkraft. Welche Bedeutung haben sie und ihr Handeln für diese Situation?*

Dadurch sollen die Studierenden dafür sensibilisiert werden, besonders relevante Aspekte einer Unterrichtssituation zu identifizieren und zu fokussieren. Außerdem sollen die Studierenden darin unterstützt werden, zum Unterrichtsgeschehen verschiedene Lesarten zu generieren sowie Zusammenhänge zu identifizieren und zu begründen. Vor diesem Hintergrund schien für die vorliegende Thematik die ergänzende Berücksichtigung von zwei weiteren Analyseschritten sinnig: Ausgehend von folgender Fragestellung sollen die Studierenden didaktische Intentionen und Konsequenzen des Lehrer\*innenhandelns ableiten: *Welche Intention könnte die Lehrkraft mit ihrem Handeln verfolgen? Was könnte das für den weiteren Verlauf des Schüler\*innenhandelns bedeuten?* Daran anknüpfend wird das Nachdenken über und Entwickeln von Handlungsalternativen gefordert.

**Dritter Schritt – Fundieren und Verknüpfen mit vorgegebenem Literaturinput:** Für die Verknüpfung von Theorie und Praxis werden in diesem Vignettenbeispiel zwei verschiedene Literaturauschnitte zum Thema gewählt (Jeismann & Kranefeld, 2021; Mause, 2020). Die Erschließung der Kerninhalte der Texte erfolgt durch die Einbindung entsprechender Leseaufträge. Auf Basis der Aneignung theoretischen Wissens soll die Anwen-

<sup>7</sup> Für einen Einblick in eine exemplarische interaktive PDF vgl. Meyer & Grow, 2024.

derung desselben erfolgen – durch einen Rückbezug zu den Videosequenzen, der in Anknüpfung an den im Schritt 2 vorgegebenen Fokus die erneute Betrachtung unter Einbezug der Vignettenliteratur beinhaltet.

**Zusatzschritt – Relevanz der Beobachtungen:** Letztlich können die Beobachtungen und Analysen in ihrer Relevanz für die eigene spätere Unterrichtspraxis diskutiert werden. Zudem erhalten die Studierenden die Möglichkeiten, ihre Überlegungen zu didaktischen Intentionen und Konsequenzen sowie zu Handlungsalternativen (theoriebasiert) zu ergänzen.

#### 4. Bisherige Erfahrungen mit der entwickelten Konzeption und Ausblick

Das beschriebene Seminarkonzept wurde im Sommersemester 2023 erstmalig eingesetzt. Aus Sicht der Lehrperson konnten die Seminarziele durchaus erreicht werden. Den Teilnehmer\*innen gelang es zunehmend, entsprechende Unterrichtssituationen fokussiert zu beschreiben und mit Erkenntnissen aus erarbeiteter Fachliteratur in Bezug zu setzen. Das zeigte sich auch darin, dass in Momenten, in denen eine offene Beschreibung gefordert wurde, Verknüpfungen mit erarbeiteten Inhalten vorangegangener Sitzungen und bearbeiteter Literatur geschaffen wurden.

Technische Herausforderungen zeigten sich zum Beispiel darin, dass einige Studierende ausgewählte Videos der Sequenzen nicht pausieren konnten, was wichtig im Rahmen der fokussierten Analyse erscheint, um einen Ausschnitt aus der Videosequenz genauer oder erneut betrachten zu können. In zwei Fällen gab es Probleme bei der Sicherung der Ergebnisse der Vignettenbearbeitung, was zu einem vollständigen Verlust derselben führte. Dies hat im Rahmen der zeitlich umfangreichen Bearbeitung deutliche Auswirkungen auf die Motivation zukünftiger Vignettenbearbeitungen gehabt, so die betroffenen Studierenden.

Die Erstellung der Vignetten ist insgesamt sehr aufwendig. Da sie aufgrund datenschutzrechtlicher Bestimmungen nur an den am Projekt beteiligten Instituten eingesetzt werden dürfen, ist die Nachhaltigkeit auf die entwickelte Seminarkonzeption und das Gestaltkonzept der Vignetten begrenzt.

Die Studierenden evaluierten die Veranstaltung positiv mit Anmerkungen zu „abwechslungsreichen Aufgabenformaten“. So wurde das videobasierte Lernsetting als „motivierender als das stumpfe Lesen von Literatur“ beschrieben. Die Vignetten wurden in ihrer Funktion gut bewertet: „Man konnte durch den abgebildeten Ausschnitt die relevanten Interaktionen der Schüler\*innen genau beobachten und analysieren.“ Inhaltlich beschrieben einzelne Studierende, dass sie den Gewinn der Theorie-Praxis-Verknüpfung für die Unterrichtspraxis sehr positiv ansehen. Gerade die mangelnde Praxiserfahrung würde die Analyse von Schüler\*innenprozessen sowie eine Einschätzung des Lehrer\*innenhandelns der in den Vignetten abgebildeten Unterrichtssituationen jedoch erschweren.

Inwiefern das Setting tatsächlich zum Lernerfolg der Studierenden beiträgt, gilt es im Rahmen der weiteren Datenauswertung zu untersuchen. So wurde der Einsatz der Konzeption in einem quasi-experimentellen Setting mit Versuchs- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Anwendung fachdidaktischen Wissens auf beobachtete Unterrichtssitua-

tionen sowie der Wirksamkeit zur Förderung von Reflexionskompetenz durch den Einsatz von Vignetten evaluiert (Meyer & Grow, 2024). Durch das Einzelarbeits-Setting können die Lernprozesse aller Studierenden nachvollziehbar gemacht werden.

Die Auswertung erfolgt anhand der schriftlichen Dokumentation. Zusätzlich werden die Ergebnisse hinsichtlich ihrer inhaltlichen Differenziertheit und der Qualität der Aussagen mit Expert\*innenratings abgeglichen.

Die Erkenntnisse der Vignettenauswertung werden anschließend mit den Ergebnissen eines Fragebogens in Bezug gesetzt, der ergänzend nach jeder Vignettenbearbeitung eingesetzt wurde und unter anderem die intrinsische Motivation, den wahrgenommenen Wissenszuwachs sowie in Anlehnung an Hilfert-Rüppel, Eghtessad & Höner (2018) den „subjektiv empfundenen Mehrwert (Bedeutung, Qualität und Nutzen) des Vignetteneinsatzes“ (ebd.: S. 135) für den eigenen Professionalisierungsprozess mit offenen und geschlossenen Anteilen erfasst.

Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit verweisen darauf, dass die vorgestellte Seminar-konzeption die Aneignung und Anwendung theoretischen Wissens auf beobachtete Unterrichtssituationen fördert (Meyer & Grow, 2024).

## 5. Literatur

- Ahner, Philipp (2020). Learning Environments and Learning Tasks with Synthesiser Apps in Secondary Schools. A Design Research Project. In Houmann, Anna & Saether, Eva (Hg.), *Make Music Matter Music Education Meeting the Needs of Young Learners*. Innsbruck et al.: Helbling, S. 225-240.
- Benz, Jasmin (2020). Lehren und Lernen mit Vignetten in allen Phasen der Lehrerbildung. Eine Einführung. In Friesen, Martina; Benz, Jasmin; Billion-Kramer, Tim; Heuer, Christian; Lohse-Bossenz, Hendrik; Resch, Mario & Juliane Rutsch (Hg.), *Vignettenbasiertes Lernen in der Lehrerbildung. Fachdidaktische und pädagogische Perspektiven*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 12-27.
- Bitai, Gabriela (2020). Bestimmung von studentischen Professionalisierungsorientierungen – Qualitative Analyse von Reflexionen in schulischen Praxisphasen. In Rheinländer, Kathrin & Scholl, Daniel (Hg.), *Verlängerte Praxisphasen in der Lehrer\*innenbildung: Konzeptionelle und empirische Aspekte der Relationierung von Theorie und Praxis*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 213-229. [https://www.pedocs.de/volltexte/2020/19032/pdf/Rheinlaender\\_Scholl\\_2020\\_Verlaengerte\\_Praxisphasen\\_in\\_der\\_Lehrer\\_innenbildung.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2020/19032/pdf/Rheinlaender_Scholl_2020_Verlaengerte_Praxisphasen_in_der_Lehrer_innenbildung.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Duve, Jan (2020). Komponieren am Raster. Fallanalytische Perspektive auf Prozesse des Musik-Erfindens mit digitalen Medien. In Kranefeld, Ulrike & Voit, Johannes (Hg.), *Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens. Fallanalytische Perspektiven*. Münster, New York: Waxmann, S. 97-110. <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4170> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- \_\_\_ (2021). Prozesse des Verbindens und Distanzierens in digitalen Gruppenkompositionen. Eine Videostudie zur Rolle der Dinge beim Musik-Erfinden mit Loops und

- Samples. In Krupp, Valerie; Niessen, Anne & Weidner, Verena (Hg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung*. Münster, New York: Waxmann, S. 181-198.
- \_\_\_ (2022) „Mach nochmal was Neues“ – Soziomaterielle Typen der Entscheidungsfindung beim Musik-Erfinden mit digitalen Medien. In Koch, Jan-Peter; Rora, Constanze & Niegot, Adrian (Hg.), *Interaktion*. Düren: Shaker, S. 181-204.
- Eghtessad, Axel; Hilfert-Rüppell, Dagmar & Höner, Kerstin (2020). Videoanalyse von Unterricht angehender Lehrkräfte der Fächer Biologie, Chemie und Physik. In Hauen-schild, Katrin; Schmidt-Thieme, Barbara; Wolff, Dennis & Zourelidis, Sabrina (Hg.), *Videografie in der Lehrer\*innenbildung. Aktuelle Zugänge, Herausforderungen und Potenziale*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, S. 75-88.  
<https://doi.org/10.18442/100> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Friesen, Marita; Benz, Jasmin; Billion-Kramer, Tim; Heuer, Christian; Lohse-Bossenz, Hen-drik; Resch, Mario & Rutsch, Juliane (2020). *Vignettenbasiertes Lernen in der Lehrer-bildung. Fachdidaktische und pädagogische Perspektiven*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Gaudin, Cyrille & Chaliès, Sébastien (2015). Video viewing in teacher education and pro-fessional development: A literature review. In *Educational Research Review* 16, S. 41-67. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.06.001> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Gebauer, Heike (2011). „Es sind Kamera-Themen.“ Potenziale und Herausforderungen vi-deobasierter Lehr-Lernforschung in der Musikpädagogik. In *Beiträge empirischer Musikpädagogik* 2(2), S. 1-58. <https://www.b-em.info/index.php/ojs/article/view/57/147> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Granzow, Jonathan (2022). Öffnen und Beschränken – die Sprache von Kompositionsauf-gaben als Auslöserin kreativer Denkprozesse. *Diskussion Musikpädagogik* 95, S. 23-29.
- Grow, Joana (2018). *Komponieren im Musikunterricht der Grundschule*. Münster: LIT Ver-lag.
- \_\_\_ (2021). "Erfinde eine Sturm-Musik". Anforderungen an Aufgaben beim Komponieren in der Grundschule. In Brunner, Georg; Schmid, Silke; Lietzmann, Charlotte & Treß, Johannes (Hg.), *Mastery oder Mystery? Musikunterricht zwischen Lehrgang und offe-nem Konzept*. Innsbruck et al.: Helbling, S. 227-236.
- Grow, Joana; Günther, Franziska & Weber, Bernhard (2019). Videovignetten als Reflexi-onstool. In Kauffeld, Simone & Othmer, Julius (Hg.), *Handbuch Innovative Lehre*. Ber-lin: Springer, S. 427-439.
- Grow, Joana & Ziegenmeyer, Annette (2023). Why Compose in Music Education? *Argu-ments between Curricular and Extracurricular Settings*. In Devanay, Kirsty; Fautley, Martin; Grow, Joana, & Ziegenmeyer, Annette (Hg.), *The Routledge Handbook on Teaching Composing in Schools - international perspectives*. London: Routledge, S. 377-382.
- Grubner, Josef (2016). *Digitale Kompetenzentwicklung mit dem SAMR-Modell*. <https://blog.medienzentrum-coe.de/samr/> (zuletzt aufgerufen am 15.10.2023)

- Hauenschild, Katrin; Schmidt-Thieme, Barbara; Wolff, Dennis & Zourelidis, Sabrina (2020). *Videografie in der Lehrer\*innenbildung*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim. <https://doi.org/10.18442/100> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Hilfert-Rüppell, Dagmar; Eghtessad, Axel & Höner, Kerstin (2018). Interaktive Videovignetten aus naturwissenschaftlichem Unterricht. Förderung der Diagnosekompetenz von Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Experimentierfähigkeit von Schülerinnen und Schülern. *MedienPädagogik* 31, S. 125-142. <https://www.medienpaed.com/article/view/501/605> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Höller, Katharina; Duve, Jan; Hildebrand, Thilo, Langner, Johanna, & Kranefeld, Ulrike (2022). Reflexionsanlässe schaffen: Einblicke in Dortmunder Entwicklungsforschungsprojekte zur Musiklehrer\*innenbildung. *Die Materialwerkstatt. Zeitschrift für Konzepte und Arbeitsmaterialien für Lehrer\*innenbildung und Unterricht.*, 4(2), S. 121-138. <https://www.dimawe.de/index.php/dimawe/article/view/4909/4732> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Höller, Katharina; Krämer, Oliver; Krupp, Valerie; Meyer, Sina & Piotraschke, Maximilian (2023). Fallbasiertes Lehren und Lernen in der Musiklehrkräftebildung. Möglichkeiten der Verknüpfung von Theorie und Praxis. *Diskussion Musikpädagogik* 99, S. 34-41.
- Höller, Katharina & Kranefeld, Ulrike (2023). Fallbasierung in einer reflexionsorientierten Musiklehrkräftebildung. In Clausen, Bernd & Sammer, Gerhard (Hg.), *Musiklehrer\*innenbildung. Der „Student Life Cycle“ im Blick musikpädagogischer Forschung*. Münster, New York: Waxmann, S. 281-296.
- Hommel, Mandy (2020). Microexperiences und angeleitete Reflexion – Handlungstrainings zur Förderung der professionellen Entwicklung und der Reflexionsfähigkeit. In Hauenschild, Katrin; Schmidt-Thieme, Barbara; Wolff, Dennis & Zourelidis, Sabrina (Hg.), *Videografie in der Lehrer\*innenbildung. Aktuelle Zugänge, Herausforderungen und Potenziale*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, S. 25-38. <https://doi.org/10.18442/100> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Jeismann, Anna-Lisa & Kranefeld, Ulrike (2021). (Un-)Eindeutige Anregungen. Zur Rekonstruktion von Handlungsmustern bei der Begleitung von Prozessen des Musik-Erfindens. In Hasselhorn, Johannes; Kautny, Oliver & Platz, Friedrich (Hg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention*. Münster, New York: Waxmann, S. 135-154. [https://www.pedocs.de/volltexte/2022/24336/pdf/Jeismann\\_Kranefeld\\_2021\\_Un-Eindeutige\\_Anruegungen.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2022/24336/pdf/Jeismann_Kranefeld_2021_Un-Eindeutige_Anruegungen.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Kraemer, Rolf-Dieter (2004). *Musikpädagogik – eine Einführung in das Studium*. Augsburg: Wißner-Verlag.
- Kramer, Charlotte; König, Johannes; Kaiser, Gabriele; Ligtoet, Rudy & Blömke, Sigrid (2017). Der Einsatz von Unterrichtsvideos in der universitären Ausbildung: Zur Wirksamkeit video- und transkriptgestützter Seminare zur Klassenführung auf pädagogisches Wissen und situationsspezifische Fähigkeiten angehender Lehrkräfte. In Seidel, Tina & Thiel, Felicitas (Hg.), *Videobasierte Unterrichtsforschung. Analysen*

- von Unterrichtsqualität, Gestaltung von Lerngelegenheiten und Messung professionellen Wissens. Wiesbaden: Springer VS, S. 137-164. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-017-0732-8> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Krammer, Kathrin (2014). Fallbasiertes Lernen mit Unterrichtsvideos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 32(2), S. 164-175. [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13863/pdf/BZL\\_2014\\_2\\_164\\_175.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13863/pdf/BZL_2014_2_164_175.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Krammer, Kathrin & Reusser, Kurt (2005). Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. In *Beiträge zur Lehrerbildung* 23(1), S. 35-50. [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13561/pdf/BZL\\_2005\\_1\\_35\\_50.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13561/pdf/BZL_2005_1_35_50.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Krebs, Matthias & Godau, Marc (2016). App-Kids: Musikmachen mit Tablets im Kindergarten. *Kinderzeit* 16(1), S. 18-23. [http://forschungsstelle.appmusik.de/wordpress/wp-content/uploads/2018/01/Krebs\\_Godau-2016-App-Kids-Tablets-im-Kindergarten.pdf](http://forschungsstelle.appmusik.de/wordpress/wp-content/uploads/2018/01/Krebs_Godau-2016-App-Kids-Tablets-im-Kindergarten.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Lenord, Christiane (2020). Professionelle Wahrnehmung von Musikunterricht durch Unterrichtsvideos – kreativ und strukturiert. In Kasper, Kai; Becker-Mrotzek, Michael; Hofhues, Sandra; König, Johannes & Schmeinck, Daniela (Hg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung*. Münster, New York: Waxmann, S. 247-252. <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4246> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Mause, Anna-Lisa (2020). „Du könntest das einbauen, wenn du die Katze mitbringst.“ Das Ringen um Vorgaben innerhalb von Prozessen des Musik-Erfindens. In Kranefeld, Ulrike & Voit, Johannes (Hg.), *Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens. Fallanalytische Perspektiven*. Münster, New York: Waxmann, S. 55-66. <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4170> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Meyer, Sina & Grow, Joana (2024). Entwicklung von Reflexionsfähigkeit von Studierenden des Lehramts Musik in der Grundschule – Einblicke in die Evaluation eines videovignettenbasierten Seminarkonzeptes zum Musik-Erfinden. In Clausen, Bernd; Ehninger, Julia & Sachse, Malte (Hg.), *45. Jahresband des Arbeitskreises für Musikpädagogische Forschung*. Münster; New York: Waxmann.
- Petko, Dominik; Prasse, Doreen & Reusser, Kurt (2014). Online-Plattformen für die Arbeit mit Unterrichtsvideos: Eine Übersicht. In *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 32(2), S. 247-261. [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13869/pdf/BZL\\_2014\\_2\\_247\\_261.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13869/pdf/BZL_2014_2_247_261.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Rolle, Christian (1999). *Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse*. Kassel: Gustav Bosse Verlag. <https://www.researchgate.net/publication/341458727> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Rolle, Christian & Wallbaum, Christopher (2011). Ästhetischer Streit im Musikunterricht. Didaktische und methodische Überlegungen zu Unterrichtsgesprächen über Musik. In Kirschenmann, Johannes; Richter, Christoph & Spinner, Kasper (Hg.), *Reden über Kunst. Fachdidaktisches Forschungssymposium in Literatur, Kunst und Mu-*

- sik. München: Kopaed, S. 507-535. [https://www.researchgate.net/publication/257384988\\_Asthetischer\\_Streit\\_im\\_Musikunterricht\\_Didaktische\\_und\\_metho-dische\\_Uberlegungen\\_zu\\_Unterrichtsgesprachen\\_uber\\_Musik](https://www.researchgate.net/publication/257384988_Asthetischer_Streit_im_Musikunterricht_Didaktische_und_metho-dische_Uberlegungen_zu_Unterrichtsgesprachen_uber_Musik) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Roters, Bianca (2012). *Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung – Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität*. Münster, New York: Waxmann.
- Schäfer, Anna Maria (2012). Das Inverted Classroom Model. In Handke, Jürgen & Sperl, Alexander (Hg.), *Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz*. Berlin, Boston: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, S. 1-12.
- Steffensky, Mirjam & Kleinknecht, Marc (2016): Wirkungen videobasierter Lernumgebungen auf die professionelle Kompetenz und das Handeln (angehender) Lehrpersonen. Ein Überblick zu Ergebnissen aus aktuellen (quasi-)experimentellen Studien. In *Unterrichtswissenschaft*, 44(4), S. 305-321.
- Sunder, Cornelia; Todorova, Maria, & Möller, Kornelia (2016). Förderung der professionellen Wahrnehmung bei Bachelorstudierenden durch Fallanalysen. Lohnt sich der Einsatz von Videos bei der Repräsentation der Fälle? In *Unterrichtswissenschaft* 44(4), S. 339-356.
- Theisohn, Elisabeth & Buchborn, Thade (2020). Moldau oder Waschmaschine? Von kontroversen Aushandlungen zu einer konstruktiven kompositorischen Gruppenarbeit. Eine exemplarische Fallanalyse. In Kranefeld, Ulrike & Voit, Johannes (Hg.), *Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens. Fallanalytische Perspektiven*. Münster, New York: Waxmann, S. 67-80. <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4170> (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Voit, Johannes (2018). *Komponieren zu Bildern. Kompositionspädagogische Überlegungen zu Bildender Kunst als Auslöser für Gruppenkompositionsprozesse*. In Rolle, Christian; Dartsch, Michael; Schlothfeldts, Matthias; Vandr , Philipp & Weber, Julia (Hg.), *Handreichungen zur Kompositionspädagogik* ([www.kompaed.de](http://www.kompaed.de)). [https://www.kompaed.de/fileadmin/files/Artikel/KOMPAED-Voit-Komp.-zu-Bildern\\_01.09.2020.pdf](https://www.kompaed.de/fileadmin/files/Artikel/KOMPAED-Voit-Komp.-zu-Bildern_01.09.2020.pdf) (zuletzt aufgerufen am 15.10.23)
- Wallbaum, Christopher (2009). *Produktionsdidaktik im Musikunterricht. Perspektiven zur Gestaltung ästhetischer Erfahrungssituationen* (2. Auflage). Leipzig: Hochschule für Musik und Theater Leipzig.
- Weber, Julia (2021). *Stimmigkeit und Dissonanz. Zum Zusammenhang zwischen Überzeugungen von Komponist\*innen und ihrem kompositionspädagogischen Handeln*. Münster: Waxmann.

## Über die Autorinnen

**Sina Meyer**; Institut für Musik und ihre Vermittlung (Technische Universität Braunschweig)  
Korrespondenzadresse: [sina.meyer@tu-braunschweig.de](mailto:sina.meyer@tu-braunschweig.de)

**Prof. Dr. Joana Grow**; Institut für musikpädagogische Forschung (Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover)  
Korrespondenzadresse: [joana.grow@hmtm-hannover.de](mailto:joana.grow@hmtm-hannover.de)